
Mondialisation formation et développement dans les pays du Nord et du Sud

Globalisation, training and development in the countries of the North and South

Mundialización, formación y desarrollo en los países del Norte y del Sur

Marcienne Lévesque et Pounthioun Diallo



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/2806>

DOI : 10.4000/ries.2806

ISSN : 2261-4265

Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

Édition imprimée

Date de publication : 1 mars 1999

Pagination : 121-128

ISBN : 9771254459005

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Marcienne Lévesque et Pounthioun Diallo, « Mondialisation formation et développement dans les pays du Nord et du Sud », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 21 | mars 1999, mis en ligne le 28 mai 2013, consulté le 06 janvier 2020. URL : <http://journals.openedition.org/ries/2806> ; DOI : 10.4000/ries.2806

Ce document a été généré automatiquement le 6 janvier 2020.

© Tous droits réservés

Mondialisation formation et développement dans les pays du Nord et du Sud

Globalisation, training and development in the countries of the North and South
Mundialización, formación y desarrollo en los países del Norte y del Sur

Marcienne Lévesque et Pounthioun Diallo

Une problématique exigeante

- 1 Depuis la fin de la Deuxième Guerre mondiale, la paix et le développement pour un mieux-être sont devenus des aspirations largement partagées par tous les peuples du monde. La guerre froide est maintenant terminée et plus que jamais nous nous mettons à rêver de voir se transformer positivement et durablement la condition humaine. Tout aujourd'hui permet d'entretenir ce rêve.
- 2 En effet, nous vivons sous divers plans une période extraordinaire marquée par des mutations qui ne laisseront aucune collectivité à l'abri. Ces mutations sont de nature variée. Elles se traduisent plus exactement par l'accélération de la globalisation des rapports entre les peuples et les nations, l'explosion des connaissances, le développement prodigieux des technologies et la complexification des dynamiques sociales et culturelles. Ce sont là autant d'événements dont nous sommes directement les témoins et qui façonnent notre quotidien.
- 3 On peut croire que ces transformations ne se ralentiront pas dans un proche avenir. Même si elles inspirent chez de nombreux observateurs la crainte de voir l'économie dicter à travers elles « l'ordre du jour du développement »¹ et mettre en péril la démocratie politique, il semble clair néanmoins que ces mutations imposeront surtout aux générations montantes des compétences et des attitudes nouvelles, sans doute différentes dans leur forme, comme dans leur nature, de celles que nous connaissons actuellement.

L'éducation, outil majeur du développement

- 4 Pour infléchir à leur profit ces nouvelles évolutions qui façonnent le présent et l'avenir, les nations du monde, au Sud comme au Nord, s'adressent à leurs systèmes d'éducation. Il semble qu'aucun pays ne se soustrait vraiment à une telle démarche, les nations riches comme les pauvres, les petits pays comme les puissances qui mènent le monde². L'accent particulier mis sur l'éducation par le Président Clinton dans son récent discours sur l'état de la nation³, comme l'outil majeur pour arrimer la société américaine sur les défis du siècle à venir, est un exemple fort et montre que, chaque pays, à sa façon, cherchera à relever le défi d'abord en fonction des impératifs qui lui sont propres, ensuite en fonction des contraintes de l'insertion de son économie dans les échanges mondiaux.
- 5 Clément Lemelin⁴, dans un ouvrage important, *L'économiste et l'éducation*, consacre un chapitre à la contribution de l'éducation au développement. Son argumentation appuie le postulat que nous formulons ici, de liens étroits entre l'éducation et le développement d'une part, et entre la formation des maîtres et la qualité de l'éducation d'autre part. L'auteur québécois, en s'appuyant sur les nombreux travaux des trente dernières années en économie de l'éducation, montre comment « le développement doit être vu comme une succession de déséquilibres » et que la solution rentable, pour les individus et les sociétés, est celle de savoir s'ajuster – que l'on adopte la perspective sociale visant à inculquer des valeurs communes (celle mise en avant par les pays communistes) ou la perspective individualiste mettant davantage l'accent sur la différenciation individuelle (celle des pays dont l'économie est fondée sur la libre entreprise).
- 6 Cet auteur montre les effets de l'éducation sur de nombreuses activités humaines. Il paraîtrait souhaitable d'orienter l'effort public en éducation vers le niveau primaire dans les pays en voie de développement. La Banque mondiale adopte actuellement ce point de vue, en orientant son aide vers l'éducation dite de base, en répondant à des recommandations qui lui sont faites d'améliorer les installations scolaires et l'accès à du matériel de qualité. Ici, Lemelin ajoute que ces efforts n'ont de « sens que si l'on peut compter sur la compétence des enseignants ».

Établir des conceptions neuves

- 7 Les demandes sociales adressées à l'école en cette fin de millénaire nécessiteront certainement que celle-ci soit soutenue par un corps enseignant suffisamment préparé au rôle, on ne peut plus complexe, qu'il aura à jouer à l'école et dans la société en général. À l'échelle internationale, l'idée fait du chemin qu'il faut « changer les enseignants pour un monde en mutation⁵ ». Parce que tous les systèmes éducatifs dans les pays industrialisés et dans les pays en développement sont différents, chacun étant façonné par son milieu, il n'est pas du tout aisé de décrire *a priori* les caractéristiques des enseignants d'une école contemporaine articulée sur le changement et le développement. Toutefois, en se fiant aux grandes tendances vers la globalité et la coopération qui traversent toutes les collectivités humaines actuelles, et dans un contexte de renouvellement accéléré des besoins, des valeurs et des savoirs, une formation des maîtres porteuse d'avenir devrait s'effectuer selon les cinq axes suivants que définissait Paquay⁶.

- 8 D'abord, il faut préparer des enseignants instruits qui soient sensibilisés à l'interdisciplinarité ou qui possèdent un savoir défini qu'ils peuvent transmettre de façon créative à leurs élèves, dont ils ont charge d'accompagner l'évolution intellectuelle. À l'instruction, s'ajoute aussi pour l'enseignant, la nécessité d'être le pédagogue cultivé que l'on n'a jamais cessé de rêver le voir devenir⁷.
- 9 Il faut ensuite des enseignants rompus à la capacité de faire apprendre à des générations d'enfants et de jeunes, aux particularités assez changeantes et de moins en moins communes, des savoirs parfois éclatés dont l'école n'est plus nécessairement le centre nerveux.
- 10 On demande également aux enseignants qu'ils sachent agir en toute autonomie, qu'ils soient capables de chercher, d'innover, de résoudre des problèmes voire d'anticiper. Il faut s'attendre, à cet effet, que la formation à la recherche, dans le contexte des pratiques qui sont les leurs, révolutionne dans un proche avenir les programmes de formation de base et continue des enseignants. Les enseignants qui stimuleront le progrès social épouseront de nouveaux rôles qui feront d'eux, non plus des consommateurs des produits du savoir, mais des chercheurs et des producteurs de connaissances qu'ils réinvestiront directement au profit de leurs élèves et dans leur milieu. Les milieux traditionnels de formation où se prépare la carrière enseignante devront, pour ne pas manquer le train, ajuster leurs conceptions et leurs curricula à cette réalité en devenir. Il n'est pas sûr qu'on pourra résister encore longtemps, sans nuire au progrès de l'école, à la nécessité du rapprochement entre enseignants, praticiens et chercheurs en éducation. Dans les pays en développement, le problème est encore plus contraignant. L'absence ou la rareté des résultats de recherche directement disponibles et utilisables par les enseignants fait penser que ces derniers auront tout à gagner en développant eux-mêmes des habitudes et des capacités de recherche. Ils pourront ainsi observer, évaluer et améliorer leurs propres pratiques de façon continue et tout au long de leur carrière. Ils pourront également apporter une aide plus éclairée à leurs élèves. Le modèle de recherche collaborative, dont les essais sont laborieux parce que peu conformes aux canons reconnus, pourra-t-il prendre racine en coopération internationale ? La question mérite d'être posée.
- 11 L'enseignant de l'avenir, toujours selon Paquay, est celui qui sait s'instituer en acteur social ou en partenaire scolaire engagé qui travaille à la réussite de tous et qui n'hésite pas à porter un regard critique sur le sens de ses actions. Les systèmes scolaires sont appelés à connaître des changements profonds et les enseignants voudront comprendre et agir sur ces facteurs qui auront des incidences directes sur leurs responsabilités.
- 12 Le dernier type d'enseignant est une personne épanouie qui sait communiquer, manifester son désir d'aide et qui est engagée dans la construction continue de son identité. Ici se pose aussi tout le problème du bien-être des enseignants, parce que la construction par ces derniers d'une identité positive qui reflète leur responsabilité et leur engagement dans le métier est directement tributaire de leur condition de vie. Celle-ci recouvre à la fois leur rémunération, leurs conditions de travail et de santé individuelle ainsi que celles de leurs élèves, la reconnaissance sociale de leur métier, etc. Le bien-être des enseignants, à des degrés divers selon les pays, n'est pourtant pas toujours assuré. Les pays du Sud en particulier auront encore un long chemin à parcourir sur ce chapitre⁸. Ici plus qu'ailleurs, la condition des enseignants devra nécessairement prendre place au cœur des décisions qui concerneront l'école. Dans les pays avancés du Nord, le relèvement du salaire des enseignants a fait encore, lors des quinze dernières années, l'objet d'une attention marquée comme c'est le cas aux États-Unis⁹. On pense pouvoir avec

cette stratégie attirer des personnes douées d'excellentes qualités pour l'enseignement. À l'autre bout, la majorité des pays africains, par exemple, sont encore dépourvus de politiques salariales claires, souples et qui répondent aux besoins des enseignants. Ici, les salaires dont dépendent en grande partie la motivation des enseignants au travail, restent prisonniers de facteurs plus institutionnels et bureaucratiques qu'économiques¹⁰.

- 13 Une solide formation de base étroitement articulée sur une nécessaire formation continue est le socle qui doit assez normalement contribuer à asseoir cette préparation à la complexité et à l'instabilité. Le credo bien connu est maintenant que les enseignants doivent être formés à « choisir plutôt que subir le changement¹¹ ».
- 14 L'esquisse du renouvellement de la formation des enseignants qui précède n'est pas fortuite. Elle rejoint largement les quatre piliers définis pour la formation des maîtres par le rapport de la Commission internationale de l'éducation pour le XXI^e siècle, le rapport Delors¹².

Prendre le virage de la professionnalisation

- 15 Le renouvellement des conceptions qui fondent la formation des maîtres devrait assez normalement mener à la professionnalisation du métier. Ce virage nécessaire n'est pas simplement dicté par le désir d'améliorer l'image sociale de la profession et de ses membres. La professionnalisation est à la fois dictée par la complexification de la nature du métier et des responsabilités afférentes et par les changements sociaux. De plus, l'allongement de la scolarité et l'amélioration du niveau culturel général de la population ont induit chez de nombreux parents¹³ un sens aigu de l'imputabilité, qu'ils n'hésitent pas à manifester à l'endroit de l'école et des enseignants. Dans les pays du Sud, comme en Afrique, où on observe une progression considérable du niveau moyen de formation des enseignants, si on en croit François Orivel¹⁴, le chemin de la professionnalisation semble tout autant s'imposer.
- 16 Les nations du Nord, soucieuses de soutenir la compétitivité des forces créatrices qui fondent leur richesse et leur rayonnement, et les pays du Sud, qui travaillent à maximiser leurs efforts de développement, auront donc tous besoin d'un personnel enseignant suffisant, professionnalisé et motivé. Pour la collectivité, les préjudices qui résulteraient d'un système éducatif animé par des amateurs ou des personnes non spécifiquement qualifiées sont aujourd'hui assez bien ressentis et définis comme tels dans toutes les sociétés. À l'instar des autres professions comme la médecine, l'ingénierie ou le droit, par exemple, la formation doit donner lieu, chez les enseignants, à l'émergence d'une professionnalité exprimée par des compétences effectives dont la pratique témoigne au quotidien. Aujourd'hui les chercheurs associent fermement le professionnalisme à la capacité de l'enseignant à faire de la recherche et de l'innovation. Le professionnalisme de l'enseignant influence directement la qualité de l'enseignement. Il dicte la façon dont l'enseignant procède à l'agencement des facteurs épistémologiques, méthodologiques et personnels (identitaires) qui fondent son enseignement. En cette période de globalisation, le professionnalisme de l'enseignant joue encore un rôle on ne peut plus important. Il devient le moyen par lequel il peut déployer des initiatives qui rendent son enseignement ouvert à l'altérité, à la sensibilité culturelle, tout en demeurant ancré dans le contexte culturel spécifique qui est le sien et celui des apprenants¹⁵.

Promouvoir le sens de la solidarité et du partage

- 17 Le succès de cette orientation nouvelle dépendra dans une large mesure de la production et de la diffusion des connaissances indispensables reliées à l'éducation en général et aux pratiques de formation en particulier. Il dépendra aussi des ressources qui seront rendues disponibles. Dans ce contexte, les pays du Nord partent gagnants, sans aucun doute, étant donné leur niveau d'organisation, leurs ressources et leur expérience. Les pays d'Afrique, d'Amérique latine et d'Asie où les systèmes scolaires et les besoins en enseignants sont en constante expansion, n'auront pas d'autre choix que d'asseoir des politiques dynamiques et de faire preuve de leur capacité à mobiliser et à compter d'abord sur les ressources endogènes.
- 18 La coopération internationale ne devra jamais, à nos yeux, se substituer aux initiatives que chaque pays aura à mettre en œuvre. Elle devra s'arrimer à cette nécessaire autonomie que les pays en développement seront constamment appelés d'ailleurs à mettre en avant dans le contexte actuel de récession économique à l'échelle mondiale. Déjà, on sait que, depuis la conférence de Jomtien (1990), la communauté internationale a renouvelé son engagement à promouvoir l'éducation de base en particulier dans les pays en développement. Cette activité, dont plusieurs pays en Afrique, par exemple, bénéficient sous forme de programmes nationaux d'une réelle ampleur, a des implications évidentes pour la formation des enseignants. En cette fin de millénaire, ces programmes cristallisent de grandes espérances chez les bénéficiaires. Ils devraient assez raisonnablement conduire à faire avancer l'effort de scolarisation dans les pays du Sud, comme expression de « la solidarité intellectuelle et morale de l'humanité » proclamée lors de la fondation de l'Unesco en 1945.
- 19 Quant à la coopération en formation des maîtres, elle a déjà pris des formes diverses. Dans la francophonie, par exemple, le réseau éducation et formation (REF) permet aux chercheurs et aux formateurs de maîtres francophones d'avoir des échanges sur leurs pratiques et sur leurs thèmes et travaux de recherche. Dans ce réseau, le Québec fait bonne figure, notamment en ce qui concerne la connexion entre les besoins du système en regard du nombre d'enseignants à former, d'une part, et, d'autre part, en ce qui a trait à la concertation entre les acteurs concernés (l'Université, le ministère de l'Éducation et le milieu scolaire) pour la définition des orientations qui doivent présider à la conception de tout programme de formation.
- 20 Notre point de vue concernant la coopération en formation des maîtres milite en faveur de l'échange d'expertise et de modèles entre formateurs et chercheurs de tous pays. S'il est un savoir que nous pouvons partager, il se situe au niveau d'échanges critiques et constructifs pour amener les pays qui commencent à investir dans une formation professionnelle à l'enseignement, à définir cette formation pour leur contexte. Par ailleurs, il est illusoire de pouvoir mettre en place une formation professionnelle pour les futurs enseignants, si elle n'est pas accompagnée d'une formation des formateurs.

Et les formateurs : quelles compétences ?

- 21 Chacun sait (et certains États plus que d'autres) quelles valeurs transmises par l'école ont une portée sociale importante. Aujourd'hui, cependant, se pose la question de savoir si les

pays démocratiques n'ont pas négligé l'éducation à certaines valeurs, l'éducation à la citoyenneté, à la paix, à l'environnement, à la non violence, etc. qu'ils jugent fondamentales en les prenant pour acquises. Cette attitude a survalorisé l'individu en négligeant le citoyen. Mais pour rejoindre ces valeurs par l'école, la formation d'enseignants qui les partagent est primordiale. Qu'en est-il de ceux qui forment les enseignants ?

- 22 Les formateurs des enseignants se doivent aussi d'être des professionnels engagés. Voilà, à nos yeux, un chantier majeur pour la coopération. La compétence des formateurs de maîtres est également à questionner quand on examine les liens entre l'éducation et le développement. C'est, nous semble-t-il, un lieu fort auquel les institutions supérieures de formation devraient coopérer.
- 23 Il n'est pas ici question du seul transfert technologique, mais de réelle coopération dans la conception de modèles de développement de la formation des maîtres qui inclut, comme donnée essentielle, la préparation en sciences de l'éducation de ceux qui ont à former les enseignants.

NOTES

1. R. Petrella, *Écueils de la mondialisation : urgence d'un nouveau contrat social*, Montréal et Québec, Fides et Musée de la civilisation ; « Les grandes conférences », 1997, p. 26. Pour une discussion sur la mondialisation, voir le dossier spécial de *Sciences humaines*, n° 17, juin-juillet 1997.
2. Jacques Hallack a notamment défendu ce point de vue dans une conférence récente donnée à l'université de Bristol sur le lien entre éducation et globalisation. Pour un compte rendu, voir la *Lettre de l'IIPE*, avril-juin 1998, p. 1 et 6.
3. Voir les dix principes énoncés par le Président Clinton, dans son discours sur l'état de l'Union, le 4 février 1997, dans la Revue internationale d'éducation-Sèvres, « Les grands débats éducatifs », n° 15, septembre 1997, p. 72. (Ndlr)
4. *L'économiste et l'éducation*, Presses de l'université du Québec, 1998, p. 63-67.
5. Voir à ce sujet le quatrième rapport mondial de l'Unesco sur l'éducation, *Les enseignants et l'enseignement dans un monde en mutation*, Unesco, 1998.
6. L. Paquay, « Quelles priorités pour une formation initiale des enseignants ? », *Pédagogies*, 1993, n° 6, p. 113-151.
7. P. Angenot, « Un défi pour la formation fondamentale des enseignants : le pédagogue cultivé », in : C. Gauthier, M. Mellouki, et Tardif (éd.), *Le savoir des enseignants : que savent-ils ?*, Québec, Logiques, 1993.
8. C. Montpetit, « Le monde selon l'enseignant : La disparité entre les situations vécues par les éducateurs sur la planète », *Le Devoir*, 16 septembre 1997, p. B1.
9. A. Wagner, « Social and Economie Aspects of Teaching in the United States », in: Joseph P. Farrell et Joao B. Oliveira (ed.), *Teachers in Developing Countries: Improving Effectiveness and Managing Costs*, Economie Development Institute of World Bank, Washington D.C., 1993, p. 76.1.
10. M. Zymelman, et J. De Stefano, « Primary School Teachers' Salaries in Sub-Saharan Africa », in: Farrell et Oliveira, 1993, *op. cit.* p. 135.
11. Gouvernement du Québec, *Préparer les jeunes au XXI^e siècle*, 1996.

12. J. Delors, « L'éducation : un trésor est caché dedans », Rapport de la-Commission internationale sur l'éducation pour le XXI^e siècle, Paris, Unesco/Odile Jacob, 1996.
 13. A. E. Wise, « Three Scenarios for the Future of Teaching in the United States », in: Farrell et Oliveira, *op. cit.* 1993, p. 201.
 14. F. Orivel, « Les systèmes éducatifs en Afrique sub-saharienne : éléments de diagnostic et recommandations » (document de travail), Commission internationale sur l'éducation pour le XXI^e siècle, Paris, Unesco, août 1996, p. 5.
 15. E. Thomas, « Developing a Culture-Sensitive Pedagogy: Tackling a Problem of Melding "Global Culture" within Existing Cultural Contexts », *International Journal of Educational Development*, 1997, vol. 17, n° 1, p. 17.
-

RÉSUMÉS

Dans un contexte de mondialisation, où l'économie, les évolutions politiques et socioculturelles jouent un rôle déterminant, les pratiques de formation des enseignants doivent être renouvelées pour répondre aux attentes de la société et en faisant une part importante à la professionnalisation.

In the context of globalisation, in which the economy and political and socio-cultural changes play a major part, practises in teacher training must be renewed to respond to what society expects, insisting more particularly on professionalisation.

En un contexto de mundialización, en el que la economía, las evoluciones políticas y socioculturales desempeñan un papel determinante, las prácticas de formación de los docentes deben renovarse para responder a las esperas de la sociedad otorgándole un lugar importante a la profesionalización.

INDEX

Index géographique : Pays du Sud

Mots-clés : enseignant, financement, formation continue, formation des enseignants, formation initiale, politique éducative, programme d'enseignement, professionnalisation

AUTEURS

MARCIENNE LÉVESQUE

Professeur titulaire, Université de Montréal, Québec (Canada)

POUNTHIOUN DIALLO

Stagiaire postdoctoral, Université de Montréal, Québec (Canada)